

# **Η Αξιοποίηση της Θεωρίας της Μετασχηματίζουσας Μάθησης στην Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Το Παράδειγμα «Ο Κύριος της Φτωχής Οικογένειας» του Cheri Samba**

**Αικατερίνη Καλαμαρτζή**

Ιστορικός Ελληνικού Πολιτισμού – M.Sc. Σπουδές στην Εκπαίδευση  
k\_kalamartzi@yahoo.com

## **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

*Η Θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης του J. Mezirow δύναται να οδηγήσει στην αναθεώρηση σκέψεων και στάσεων μέσα από την διεργασία του κριτικού στοχασμού πάνω στις πηγές των παραδοχών των ανθρώπων. Η τέχνη από την πλευρά της μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο για να τεθεί σε λειτουργία η διεργασία του μετασχηματισμού. Με δεδομένο το γεγονός ότι η προώθηση της Αειφόρου Ανάπτυξης προϋποθέτει πολίτες που είναι πρόθυμοι να αλλάζουν συνήθειες και συμπεριφορές, ώστε να προσαρμοστούν σε μια νέα πραγματικότητα, η Θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης, με όργανό της την τέχνη, μπορεί να αξιολογηθεί ως κατάλληλο πλαίσιο εκπαιδευτικών πρακτικών.*

***ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ:** Αειφόρος Ανάπτυξη, Ανθρωπιστικές Θεωρίες, Μετασχηματίζουσα Μάθηση, Εμπνευστική, Συντονιστής, Αισθητική Εμπειρία*

## **ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Σκοπός της εργασίας αυτής είναι να καταδείξει το ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η ενεργοποίηση του κριτικού στοχασμού και της διαδικασίας της Μετασχηματίζουσας Μάθησης των εκπαιδευόμενων στην εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη. Πρόθεση μας είναι η κατάθεση μιας εφαρμόσιμης πρότασης για διδασκαλία σε μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η οποία θα αξιοποιεί την τέχνη και συγκεκριμένα τον πίνακα «Ο κύριος της φτωχής οικογένειας» του Cheri Samba.

Για να διαφανούν η πορεία προς την επίτευξη αυτού του σκοπού, καθώς και τα κριτήρια των επιλογών μας, θα διαρθρώσουμε τις σκέψεις μας τηρώντας μια ιεραρχική σειρά: Αναζήτηση της κατάλληλης εκπαιδευτικής θεωρίας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης για την Αειφόρο Ανάπτυξη, η θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης του Mezirow, η αξιοποίηση της αισθητικής εμπειρίας στο πλαίσιο της Μετασχηματίζουσας Μάθησης. Ένα παράδειγμα εφαρμογής: «Ο κύριος της φτωχής οικογένειας» του Cheri Samba.

## **ΑΝΑΖΗΤΗΣΗ ΤΗΣ ΚΑΤΑΛΛΗΛΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΕΙΦΟΡΟ ΑΝΑΠΤΥΞΗ**

Μετά την υπογραφή της Συνθήκης της Λισσαβόνας, ως Αειφόρος Ανάπτυξη ορίζεται η οικονομική ανάπτυξη που σχεδιάζεται και υλοποιείται, λαμβάνοντας υπόψη την

προστασία του περιβάλλοντος και της βιωσιμότητας, καθώς και την καταπολέμηση του κοινωνικού αποκλεισμού και της φτώχειας στην Ευρώπη και σε όλο τον κόσμο.

Για να προωθηθεί η Αειφόρος Ανάπτυξη δεν αρκεί μόνο η δημιουργία των κατάλληλων υποδομών, αλλά προϋποθέτει και πολίτες, που έχοντας βαθιά επίγνωση των υποχρεώσεων που απορρέουν από αυτή τη νέα πραγματικότητα, είναι πρόθυμοι να αλλάξουν συμπεριφορά και συνήθειες χρόνων. Σύμφωνα όμως με τον Gross (1987: 57), ο επαναπροσδιορισμός των πρακτικών των ανθρώπων προσκρούει σε τεράστια εμπόδια από πολιτισμικές νόρμες, ιδεολογίες, συναισθήματα και στερεότυπα. Έτσι, η πλειοψηφία των πολιτών παραμένει δέσμια των ήδη διαμορφωμένων πρακτικών τους και παραιτείται από την προοπτική ανάληψης δράσης που θα οδηγήσει σε μεταβολή του κοινωνικο-οικονομικού και περιβαλλοντικού πλαισίου.

Εν όψει αυτών των δυσκολιών, οι φορείς της εκπαίδευσης έχουν ως αποστολή όχι μόνο να προσφέρουν τις νέες κατάλληλες γνώσεις στους εκπαιδευόμενους, αλλά και να τους αναμορφώσουν, ώστε να μπορούν να αναλύουν και να αποκωδικοποιούν τα δεδομένα, να φιλοσοφούν πάνω στις ίδιες τους τις ενέργειες και συμπεριφορές. Απαιτείται δηλαδή, κριτικός στοχασμός από την πλευρά του «υποκειμένου», ώστε να παύσει να βρίσκεται κάτω από τον έλεγχο δεδομένων τρόπων σκέψης και συμπεριφοράς.

Υπό αυτή την άποψη, κρίνεται ως καταλληλότερη η υιοθέτηση των Ανθρωπιστικών Θεωριών Μάθησης, γιατί οι άλλες θεωρίες μιλούν για «ελέγχους». Για παράδειγμα, οι Συμπεριφοριστικές Θεωρίες υπερτονίζουν τον ρόλο των εκπαιδευτικών, ενώ οι Γνωστικές Θεωρίες δίνουν έμφαση στο μαθησιακό αντικείμενο. Αντίθετα, οι Ανθρωπιστικές Θεωρίες αντιλαμβάνονται τη μάθηση ως μέρος μιας διεργασίας σύγκρουσης, στην οποία οι εκπαιδευόμενοι επιδιώκουν να αναλάβουν τον έλεγχο των διεργασιών της ίδιας της ζωής τους (Rogers, 1998: 142).

## **Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΖΟΥΣΑΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΤΟΥ JACK MEZIROW**

Η επιλογή της θεωρίας της Μετασχηματίζουσας Μάθησης μεταξύ των άλλων εξίσου σημαντικών Ανθρωπιστικών Θεωριών, δεν είναι τυχαία. Η θεωρία αυτή βοηθά τον άνθρωπο όχι μόνο στην αντιμετώπιση των ανωμαλιών μιας κατάστασης μέσα από την αναθεώρηση ενός ζητήματος και το μετασχηματισμό της στάσης του απέναντι σ' αυτό, αλλά στοχεύει στην απόκτηση της αυτοδυναμίας του και της χειραφέτησής του. Εφόσον δηλαδή, οι εκπαιδευόμενοι αποκτήσουν τα μέσα και τον τρόπο να μετασχηματίζονται εισέρχονται σε μια εξελικτική διεργασία μετασχηματισμών, όπου προοδευτικά συμπεριλαμβάνουν, διακρίνουν και ενσωματώνουν όλο και περισσότερα αποπροσανατολιστικά διλήμματα.

Πιο αναλυτικά, ο Mezirow (1991: 12-13) ξεκινά από την υπόθεση ότι όλοι μας έχουμε διαμορφώσει κάποιες κατασκευές της πραγματικότητας, οι οποίες εξαρτώνται από την επίδραση που προέρχεται από διάφορες πηγές του κοινωνικο-πολιτισμικού μας περιβάλλοντος. Κατά την άποψη του, οι κατασκευές αυτές δύναται να μετασχηματιστούν όταν οι θεωρήσεις της πραγματικότητας ενός ατόμου δεν βρίσκονται σε αρμονία με τις

νέες εμπειρίες του. Σε αυτή την κατάσταση διάζευξης η ατομική κατασκευή της πραγματικότητας μετασχηματίζεται ύστερα από κριτικό στοχασμό πάνω στην εμπειρία και κατάστροψη νέων στρατηγικών ζωής που προκύπτουν από αυτή την αξιολόγηση.

### **Οι φάσεις του μετασχηματισμού**

Μετά από επεξεργασία της θεωρίας του, ο Mezirow (2000: 9) καταλήγει στα τελευταία έργα του στην καταγραφή συγκεκριμένων σταδίων από τα οποία διέρχεται ο μετασχηματισμός του ατόμου στο πλαίσιο της Μετασχηματίζουσας Μάθησης.

- Προσδιορισμός μιας προβληματικής κατάστασης.
- Αυτοδιερεύνηση των συναισθημάτων που αυτή προκαλεί.
- Κριτική αξιολόγηση των παραδοχών που συνδέονται με την προβληματική κατάσταση και αποξένωση από αυτή, ώστε να εξεταστούν νέες προσεγγίσεις και εναλλακτικές ερμηνείες και στάσεις.
- Σύνδεση της δυσφορίας με τις εμπειρίες των άλλων.
- Διερεύνηση εναλλακτικών λύσεων για νέους τρόπους δράσης.
- Διαμόρφωση σχεδίου δράσης.
- Απόκτηση γνώσης για την εφαρμογή των σχεδίων.
- Πειραματισμός με τους νέους ρόλους.
- Οικοδόμηση της αυτοπεποίθησης όπου σχετίζεται με τους νέους ρόλους.
- Ενσωμάτωση των παραπάνω στη ζωή των συμμετεχόντων.

Όπως διαφαίνεται από την περιγραφή των φάσεων που διατρέχει ο μετασχηματισμός, πρόκειται για μια ολοκληρωμένη πρόταση και μέθοδο για τους εκπαιδευτικούς που προωθούν την μάθηση μέσω κριτικού στοχασμού (Λιντζέρης, 2007: 8).

### **Ο ρόλος του εκπαιδευτικού**

Μια διδακτική όμως προσέγγιση που έχει στόχο την προώθηση του διαλόγου και του κριτικού στοχασμού είναι αποτελεσματική μόνο αν ο διδάσκων λειτουργεί ως εμπνευστής και συντονιστής της μαθησιακής ομάδας. Πιο συγκεκριμένα ο ρόλος του εκπαιδευτικού θα μπορούσε να περιγραφεί ως εξής: Αποτελεί ο ίδιος παράδειγμα και στοχάζεται κριτικά πρωτίστως πάνω στις προσωπικές του παραδοχές και μετά πάνω στις παραδοχές των άλλων. Επικοινωνεί ουσιαστικά με τους διδασκόμενους και συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός κλίματος, όπου κυριαρχεί η ελεύθερη έκφραση, η εμπιστοσύνη, η αμοιβαιότητα και η συνεργασία. Μεθοδεύει την μαθησιακή διεργασία, χωρίς να ποδηγετεί, αλλά, αντίθετα, αφήνοντας χώρο για πρωτοβουλία των εκπαιδευόμενων. Νοιάζεται, αποδέχεται και υποστηρίζει κάθε μέλος της μαθησιακής ομάδας και τέλος εφαρμόζει μεθόδους που προωθούν την αξιοποίηση των βιωμάτων και τον κριτικό στοχασμό (Mezirow & συνεργάτες, 2007: 68).

## **Η ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΤΗΣ ΑΙΣΘΗΤΙΚΗΣ ΕΜΠΕΙΡΙΑΣ ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΗΣ ΜΕΤΑΣΧΗΜΑΤΙΖΟΥΣΑΣ ΜΑΘΗΣΗΣ.**

Μια μέθοδος, με την έννοια της χάραξης μιας οδού, η οποία βοηθά στην ανάπτυξη του κριτικού στοχασμού και οδηγεί στο στόχο της Μετασχηματίζουσας Μάθησης, είναι

η αξιοποίηση της Τέχνης. Το ρόλο της αισθητικής εμπειρίας υπογραμμίζει και ο ίδιος ο Mezirow. Στο άρθρο του «On critical Reflection» (Mezirow, 1998: 189), επισημαίνει το σημαντικό ρόλο που κατέχει η φαντασία και ο διαισθητικός τρόπος σκέψης στην ενεργοποίηση του κριτικού στοχασμού πάνω στις παραδοχές των ανθρώπων.

Παράλληλα, από πολλούς υποστηρικτές της θεωρίας του Mezirow προτείνονται διαρκώς νέες και διαφορετικές τεχνικές που αφορούν την αξιοποίηση της αισθητικής εμπειρίας και της τέχνης. Οι τεχνικές αυτές μπορούν να ομαδοποιηθούν σε δύο κατηγορίες: σε αυτές όπου οι ίδιοι οι εκπαιδευόμενοι παράγουν τέχνη και στοχάζονται πάνω σε αυτή (Boal, Shor, Grandon, Brookfield, Newman, Palmer κ.ά.) (Κόκκος, 2009, στο Χασίδου, 2009: 117) και σε αυτές που εστιάζουν στην επαφή με έργα τέχνης μέσα από οργανωμένες και στοχευμένες διδακτικές δραστηριότητες (Cranton, 2006, Perkins, 1994 και Olson, 2000 κ.ά.).

Στην μεθοδολογία της προσέγγισης και ανάγνωσης έργων τέχνης και ειδικότερα στην τεχνική που προτείνει ο Perkins, θα αναφερθούμε λίγο πιο αναλυτικά, γιατί πάνω σε αυτή θα στηριχθεί η πρότασή μας για τη διδασκαλία της αειφόρου ανάπτυξης. Ο Perkins (1994: 17) επισημαίνει ότι οι εκπαιδευόμενοι με τη διαδικασία της μεθοδικής παρατήρησης ενός εικαστικού έργου έρχονται σε επαφή με αυτό και έχουν την ευκαιρία όχι μόνο να εμπλουτίσουν την αισθητική τους εμπειρία, αλλά και να καλλιεργήσουν μια κριτική-στοχαστική διάθεση απέναντι στα γεγονότα εντός και εκτός του εκπαιδευτικού πλαισίου. Αυτό καθίσταται δυνατό μέσα από τέσσερις φάσεις παρατήρησης:

- 1<sup>η</sup> φάση: Οι εκπαιδευόμενοι παρατηρούν προσεχτικά το έργο τέχνης, χωρίς να προσπαθούν να το ερμηνεύσουν ή να το κρίνουν. Στη συνέχεια ανακοινώνουν στην εκπαιδευτική ομάδα τα συναισθήματα τους, τις πρώτες σκέψεις και αντιδράσεις τους.
- 2<sup>η</sup> φάση: Η παρατήρηση επικεντρώνεται στην ερώτηση: «Τι θα ήθελε ο καλλιτέχνης να παρατηρήσουμε;» Οι εκπαιδευόμενοι δηλαδή αναζητούν το μήνυμα του έργου και αναζητούν τους πιθανούς συμβολισμούς του.
- 3<sup>η</sup> φάση: Οι εκπαιδευόμενοι με βάση τα στοιχεία που συνέλεξαν από την προηγούμενη φάση και με βάση τις εμπειρίες τους και τις παραδοχές τους επεξεργάζονται το θέμα της διδασκαλίας, για την πραγμάτωση του οποίου οργανώθηκε η τεχνική της παρατήρησης του εικαστικού έργου.
- 4<sup>η</sup> φάση: Οι εκπαιδευόμενοι καλούνται να γράψουν ένα κείμενο σχετικά με όλα όσα βίωσαν κατά τη διάρκεια αυτής της διδασκαλίας, δίνοντας ιδιαίτερο βάρος στους μετασχηματισμούς που επήλθαν στις αρχικές τους σκέψεις και παραδοχές για το μήνυμα του έργου και τις προεκτάσεις του πάνω στο υπό συζήτηση θέμα της διδασκαλίας.

## **ΕΝΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑ ΕΦΑΡΜΟΓΗΣ: «Ο ΚΥΡΙΟΣ ΤΗΣ ΦΤΩΧΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ» ΤΟΥ CHERI SAMBA**

**Θέμα:** Οι παραδοχές που υπαγορεύουν τη στάση του «δυτικού» κόσμου απέναντι στα προβλήματα του «τρίτου» κόσμου και οι συνέπειες αυτής της στάσης.

Μέσα από την επεξεργασία του πίνακα επιχειρείται ο εντοπισμός των παραδοχών (ψυχολογικών, επιστημολογικών και ιδεολογικών) για τα προβλήματα του «τρίτου» κόσμου καθώς και των πηγών από τις οποίες αυτές προέρχονται.

**Διάρκεια διδασκαλίας:** (2 διδακτικές ώρες)

**Χαρακτηριστικά εκπαιδευόμενων:** Μαθητές της Β! Λυκείου, αγόρια και κορίτσια, που συμμετέχουν στο πρόγραμμα Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Ο καθένας από αυτούς εισέρχεται στη μαθησιακή διεργασία, φέροντας το δικό του μορφωτικό κεφάλαιο.

**Εκπαιδευτικοί στόχοι**

**Σε επίπεδο γνώσεων:** να περιγράφουν τα προβλήματα του «τρίτου» κόσμου, να τα ερμηνεύουν και να συγκρίνουν με αυτά του «δυτικού» κόσμου.

**Σε επίπεδο ικανοτήτων:** να είναι ικανοί, στοχαζόμενοι κριτικά, να διερευνούν και να εντοπίζουν τις παραδοχές που κρύβονται πίσω από τη στάση του «δυτικού» κόσμου, καθώς και τις συνέπειες αυτής της στάσης στη ζωή των ανθρώπων που κατοικούν στις χώρες του «τρίτου» κόσμου.

**Σε επίπεδο στάσεων:** να αμφισβητούν την εγκυρότητα των πηγών αυτών των παραδοχών και να υιοθετούν νέες βελτιωμένες στάσεις και συμπεριφορές.



**Προετοιμασία:**

Η εκπαιδευτική συνάντηση ξεκινά με μια σύντομη παρουσίαση της ζωής και του έργου του καλλιτέχνη Samba, καθώς και της χώρας καταγωγής του το Ζαΐρ (7').

**1<sup>ο</sup> Στάδιο επεξεργασίας**

- Οι εκπαιδευόμενοι παρατηρούν προσεκτικά την φωτοτυπία του έργου. (3').

- Στη συνέχεια ανακοινώνουν στο σύνολο της ομάδας τα συναισθήματα που τους προκαλεί το έργο (π.χ. θυμός, ντροπή, αγανάκτηση κ.λπ.), τα οποία καταγράφονται στον μαυροπίνακα.

### **2<sup>ο</sup> Στάδιο επεξεργασίας**

- Οι εκπαιδευόμενοι αναζητούν το μήνυμα και τους συμβολισμούς του έργου και προσπαθούν να εντοπίσουν τα εκφραστικά μέσα που χρησιμοποίησε ο καλλιτέχνης για να περάσει το μήνυμα του. (5’).
- Ακολούθως αναζητούν τη πηγή των αισθημάτων τους, αξιοποιώντας τα όσα ειπώθηκαν για τα εκφραστικά μέσα του καλλιτέχνη (5’).

### **3<sup>ο</sup> Στάδιο επεξεργασίας**

- Οι εκπαιδευόμενοι χωρίζονται σε ομάδες και προσπαθούν να απαντήσουν στα εξής ερωτήματα:  
Α. Ποια είναι τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ο «τρίτος» κόσμος; (οικονομικά, πολιτικά, περιβαλλοντικά, πολιτισμικά).  
Β. Ποιες είναι οι αιτίες αυτών των προβλημάτων;  
Γ. Ποια είναι η στάση των κυβερνήσεων και των πολιτών του «δυτικού» κόσμου απέναντι στα προβλήματα του «τρίτου» κόσμου; (20’)
- Οι ομάδες ανακοινώνουν τα συμπεράσματα τους, τα οποία καταγράφονται και συντίθενται από τον εκπαιδευτικό. (10’)
- Ακολουθεί συζήτηση στην οποία διερευνούνται οι παραδοχές που κρύβονται πίσω από τη στάση του “δυτικού» κόσμου (ιδεολογικές, επιστημολογικές, ψυχολογικές), αφού πρώτα προηγηθεί η αποσαφήνιση των παραπάνω εννοιών από τον εκπαιδευτή. (20’)

### **4<sup>ο</sup> Στάδιο επεξεργασίας**

Ζητείται από τους εκπαιδευόμενους να συγκροτήσουν ομάδες όπου ο καθένας από αυτούς θα εκφράσει ένα συναίσθημα, ή μια σκέψη που του γεννήθηκε απ’την όλη μαθησιακή διεργασία και να τα καταγράψουν ως μια ομαδική δήλωση, την οποία θα ανακοινώσουν στην ολομέλεια της εκπαιδευτικής ομάδας. (20’)

## **ΕΠΙΛΟΓΟΣ - ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ**

Με την κατάθεση της εκπαιδευτικής μας πρότασης προσπαθήσαμε να δείξουμε τον τρόπο με τον οποίο η κριτική ανάγνωση ενός έργου τέχνης μπορεί να οδηγήσει τους διδασκόμενους στη διερεύνηση των παραδοχών τους για τα προβλήματα του «τρίτου» κόσμου, ώστε να υιοθετήσουν νέες βελτιωμένες στάσεις και συμπεριφορές. Υποθέσαμε ότι υπάρχει περιορισμός τόσο στο διαθέσιμο εκπαιδευτικό χρόνο, όσο και στο επίπεδο γνώσεων των μαθητών κι έτσι επιλέξαμε να περιλάβουμε όλες τις πτυχές του θέματος (οικονομική, κοινωνικο-πολιτική, περιβαλλοντική και πολιτισμική) σε μια μόνο πρόταση. Αν όμως ο διδάσκων κρίνει ότι οι συνθήκες ευνοούν μια λεπτομερέστερη διερεύνηση του θέματος, μπορεί να αξιοποιήσει κι άλλα εικαστικά έργα, ώστε να συζητηθεί χωριστά η κάθε παράμετρος του. Για παράδειγμα, η διερεύνηση της ιδεολογίας που κρύβεται πίσω από την παραδοχή της πολιτισμικής ανωτερότητας του δυτικού κόσμου έναντι αυτής του «τρίτου» κόσμου, καθώς και πίσω από την πεποίθηση της πολιτιστικής



αποστολής που οφείλει να φέρει εις πέρας η Δύση, μπορεί να διδαχθεί μέσω του πίνακα «Ονειροπόληση μέρα μεσημέρι» του Paul Gauguin.



Επίσης αν και η πρότασή μας για τη διδασκαλία της Αειφόρου Ανάπτυξης αξιοποιεί αποκλειστικά τις Εικαστικές Τέχνες, κύρια πεποίθησή μας είναι ότι στη διδασκαλία αυτού του μαθησιακού αντικειμένου έχουν πολλά να προσφέρουν όλες οι μορφές τέχνης. Ενδεικτικά μπορούν να αναφερθούν ο ντοκιμαντέρ «HOME» γυρισμένο από τον Vann Arthur-Bertrand ή το τραγούδι «Ο εφιάλτης της Περσεφόνης» του Μ. Χατζιδάκι από τον δίσκο του «Τα παράλογα». Η επιλογή της μορφής τέχνης που θα αξιοποιηθεί υπακούει σε ένα και μοναδικό κριτήριο. Την συνεκτίμηση παραγόντων, όπως διατυπωμένοι στόχοι της διδακτικής ενότητας, διαθέσιμος διδακτικός χρόνος, διαθέσιμη υποδομή, ευχέρεια και εξοικείωση του εκπαιδευτικού με την αντίστοιχη τέχνη.

Με την ολοκλήρωση της παρουσίασης της παρούσας εργασίας επιθυμούμε να θέσουμε κάποιους προβληματισμούς σχετικά με τις απαραίτητες συνθήκες και προϋποθέσεις για λειτουργία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης και την αξιοποίησή της μέσω της τέχνης.

Καταρχήν, οφείλουμε να ομολογήσουμε ότι η Θεωρία της Μετασχηματίζουσας Μάθησης συγκροτήθηκε για να αξιοποιήσει εκείνα από τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ενηλίκων που ευνοούν τη διεργασία της μάθησης τους. Πριν όμως αποφασίσουμε για την καταλληλότητα της θεωρίας στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση οφείλουμε να απαντήσουμε στα εξής ερωτήματα: «Η ηλικία αρκεί για να περιγραφεί ο όρος «ενήλικος», ιδιαίτερα αν σκεφτούμε ότι δεν υπάρχει μια συγκεκριμένη ηλικία που να προσδιορίζει τον ενήλικα ακόμα και στην ίδια κοινωνία;», «Μήπως και οι νεαροί εκπαιδευόμενοι δεν μαθαίνουν αποτελεσματικά όταν συμμετέχουν ενεργητικά στη μαθησιακή στους πορεία και χρησιμοποιούν τις εμπειρίες τους ως βάση της μάθησής τους;».

Ένας δεύτερος προβληματισμός αφορά την επιλογή της τέχνης ως εργαλείο της Μετασχηματίζουσας Μάθησης «Μπορεί να υποθέσει κανείς ότι η τέχνη από μόνη της μπορεί να σηκώσει το βάρος του μετασχηματισμού;», «Μήπως υπάρχει ο κίνδυνος να περιορισθεί σε μια επιφανειακή και ανώδυνη συνάντηση με το άτομο;»

Ένα άλλο πρόβλημα αφορά το κριτήριο επιλογής των έργων τέχνης «Πρέπει να επιλέγονται μόνο έργα υψηλής κουλτούρας και όχι τα έργα της μαζικής κουλτούρας;», «Μήπως τα έργα μαζικής κουλτούρας είναι πιο κοντά στον πολιτισμικό ορίζοντα εκπαιδευόμενων με περιορισμένο μορφωτικό κεφάλαιο;», «Μήπως από την άλλη μεριά, οι εκπαιδευόμενοι που δεν είναι εξοικειωμένοι με έργα υψηλής κουλτούρας βλέπουν την τέχνη με πιο ανόθευτη ματιά;»

### **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.**

Cranton, P. (2006). *Understanding and Promoting Transformative Learning*, San Francisco: Jossey-Bass

Gross, R.D. (1987). *Psychology: The Science of Mind and Behaviour*. London: Holder and Stoughton.

Λιντζέρης, Π. (2007). *Η σημασία του κριτικού στοχασμού και του ορθολογικού διαλόγου στη θεωρία του Jack Mezirow για τη Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Mezirow, J. (1998). On Critical Reflection, *Adult Education Quarterly*, 48, 185-198.

Mezirow, J. (2000). *Learning to Think Like an Adult*. San Francisco: Jossey-Bass.

Mezirow, J. & Συνεργάτες (2007). *Η Μετασχηματίζουσα Μάθηση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Olson, I. (2000). *The Arts and Critical Thinking in American Education*, Westport, Connecticut. London: Bergin & Garvey.

Perkins, N.D, (1994). *The Intelligent Eye: Learning to Think by Looking at Art*. California: The Getty Education Institute for the Arts.

Rogers, A. (1998). *Η Εκπαίδευση Ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Χασίδου, Μ. (2009). *Κριτικός Στοχασμός και Μετασχηματισμός στην Εκπαίδευση Ενηλίκων μέσω του Θεάτρου. Το παράδειγμα «Βρικόλακες» του Ερ. Ίψεν*. Αθήνα: Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.

[http://europa.eu/scadplus/glossary/sustainable\\_development\\_el.htm](http://europa.eu/scadplus/glossary/sustainable_development_el.htm).

Προσπελάστηκε

30/9/2010.